

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DO ENSINO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA

Ana Sofia Torneiro

Respeito pelas Diferenças

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre para a Qualificação para a
Docência em Educação Pré-Escolar



Instituto Superior de Educação e Ciências

julho de 2013

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DO ENSINO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA

Respeito pelas Diferenças

Autora: Ana Sofia Torneiro.

Orientador: Mestre Amélia Mestre.

Co-orientador: Doutor José Reis Jorge

julho de 2013

Agradecimentos

Todas as etapas da vida simbolizam algo, e esta fase de conclusão de curso e início de uma fase de entrada no mercado de trabalho profissional enquanto Educadora de Infância é uma das mais importantes e marcantes na vida e sem dúvida jamais esquecida.

A partilha de experiências de vida com as mais diversas pessoas e das diversas áreas profissionais independentemente da sua relação ao longo dos anos até à data fez-me crescer e amadurecer pessoal e profissionalmente.

O desejo de uma constante aprendizagem e a satisfação por melhorar as minhas atitudes de forma a contribuir para uma sociedade melhor e mais justa, em conjunto com outras pessoas que incentivaram a nunca desistir dos nossos objetivos a curto e longo prazo, neste sentido cabe-me agradecer a todas as pessoas quer a nível familiar como profissional que me apoiaram durante este percurso.

Agradeço incondicionalmente, o apoio, a compreensão e a partilha ao longo destes anos, agradeço às crianças e seus familiares, aos meus familiares, amigos, colegas, Coordenadores, Diretores, docentes, funcionários que estiveram envolvidos durante no meu percurso académico.

Em especial agradeço a todos, que pela sua dedicação contribuíram para estas aprendizagens enriquecedoras durante a prática de estágio na EB1 e Pré-Escolar de Mira-Sintra os quais foram muito humanos, disponíveis e bons modelos de referência.

“Aprendemos quando compartilhamos experiências” (John Dewey).

Índice de figuras/gráficos:

Figura 1 – Distribuição das atividades_____	Pág. 19
Figura 2 – Atividades por área_____	Pág. 20
Figura 3 – Atividades na Área das Expressões e respectivos Domínios__	Pág. 21
Figura 4 – “O Boneco das Diferenças – O Tomé” _____	Pág. 22
Figura 5 – Marioneta em esponja a “Avó Amélia”_____	Pág. 23
Figura 6 – Cartaz alusivo ao “Boneco das Diferenças – O Tomé”_____	Pág. 24
Figura 7 – Construção de fantoches em pasta de papel_____	Pág. 25
Figura 8 – Fantoches em pasta de papel, relativos à peça de Teatro a partir do conto da história do livro: “Somos Todos Diferentes”_____	Pág. 26
Figura 9 – Registo gráfico e escrito da situação de aprendizagem: “Massa de Cores” _____	Pág. 27
Figura 10 – Cartão alusivo à atividade “massa de cores” em SPC_____	Pág. 28
Figura 11 – Pintura da tela (prenda)_____	Pág. 28
Figura 12 – Atividade de digitinta, decoração do papel de cenário como papel de embrulho da tela_____	Pág. 29
Figura 13– Visita à Unidade de Multideficiência e atividade “massa de cores”_	Pág. 29
Figura 14 – Jogos no recreio exterior, comemoração do “Dia da Família”_	Pág.30

Índice Anexos:

Anexo 1 – Planta da Sala _____ Pág. 4

Anexo 2 – Guião de análise da organização do espaço e materiais _____ Pág. 6

Anexo 3 – Registo de incidentes críticos _____ Pág. 14

Anexo 4 – Relatório Diário do dia 09-04-2013 _____ Pág. 25

Anexo 5 – Planificação Unidade de multideficiência _____ Pág. 26

Anexo 6 – Registo da participação verbal das crianças _____ Pág. 30

Anexo 7 – Observação Naturalista _____ Pág. 31

Anexo 8 – Avaliação do grupo por áreas _____ Pág. 33

Lista de abreviaturas:

OCEPE – Orientações Curriculares Educação Pré-Escolar

NEE – Necessidades Educativas Especiais

EADSNE – European Agency for Development in Special Needs for Education

PAA – Plano Anual de Atividades

PE – Projeto Educativo

PCT – Projeto Curricular de Turma

SPC – Símbolos para a Comunicação

Índice

Resumo

Introdução _____ Pág. 1

1 – Contextualização da Intervenção

1.1 – Caracterização do meio envolvente _____ Pág. 3

1.2 – Caracterização da instituição _____ Pág. 4

1.3 – Caracterização da sala _____ Pág. 4

1.4 – Caracterização do grupo _____ Pág. 7

2 – Perspetivas educacionais/ Objetivos _____ Pág. 11

3 – Intervenção

3.1 – Área de Intervenção _____ Pág. 14

3.2 – Enquadramento teórico da Área de intervenção – Formação Pessoal e Social: Respeito pelas Diferenças _____ Pág. 15

3.3 – Prática desenvolvida _____ Pág. 19

3.4 – Atividades mais significativas em contexto de estágio _____ Pág. 23

4 – Reflexão crítica/ avaliação/ resultados _____ Pág. 30

Conclusão _____ Pág. 34

Referências bibliográficas _____ Pág. 39

Legislação _____ Pág. 41

Outras Fontes _____ Pág. 41

Resumo

O presente relatório de estágio pretende retratar o percurso vivenciado, desde o início do ano letivo de 2012/2013, bem como descrever todo o processo de ensino-aprendizagem. Este relatório tem como base os princípios do Decreto-Lei nº 3/2008 de 7 de janeiro, em que a “(...) escola democrática e inclusiva, orientada para o sucesso educativo de todas as crianças e jovens” (p. 154). Deste modo, a EB1 e Pré-Escolar de Mira-Sintra mostra um universo onde estão todos incluídos, quer sejam crianças com desenvolvimento e competências adequadas à sua faixa etária, quer sejam crianças com Necessidades Educativas Especiais, (NEE).

A escola deve adaptar-se a estes alunos de forma a existir uma harmonia entre todos, respeitando as suas diferenças tal como está descrito durante este relatório de estágio, e de forma a contribuir ativamente para promover uma educação com base sólida numa escola inclusiva com práticas de diferenciação pedagógica e deste modo incentivar para uma geração menos preconceituosa e vocacionada para a inclusão social na qual todos sem exceção contribuem à sua medida para uma melhor sociedade, tal como refere Stainback, S. e Stainback, W. (1999),

“Quando existem programas adequados, a inclusão funciona para todos os alunos com e sem deficiências, em termos de atitudes positivas, mutuamente desenvolvidas, de ganhos nas habilidades académicas e sociais e de preparação para a vida na comunidade” (p.22).

Ao longo do período de estágio desenvolveu-se um ensino-aprendizagem apostado em desenvolver competências nas crianças para integrar numa sociedade mais inclusiva e respeitadora das diferenças, ou seja, uma sociedade em que os seus membros respeitem pessoas com NEE e diferentes etnias. De forma a realizar a área de intervenção prioritária desenvolveram-se algumas atividades entre as quais, “O Boneco das Diferenças”, a comemoração do “Dia da família” com jogos no exterior, teatro de fantoches, visita à Unidade de Multideficiência, entre outras. Inicialmente o grupo demonstrava-se bastante interessado e interventivo questionando a realidade que se passava à sua volta nomeadamente sobre a existência de crianças com NEE e crianças com diferentes hábitos culturais e etnias. Ao longo do percurso de ensino-aprendizagem no final foi possível verificar que o grupo e cada criança entendia que

existiam pessoas com diferentes características e que estas pertenciam ao seu grupo e deveriam ser tratadas de igual forma, respeitadas e acarinhadas mostrando-se um grupo muito mais receptivo e inclusivo na aceitação das diferenças, sendo possível observar uma maior interação e de forma mais natural entre todas as crianças.

Palavras-chave: inclusão; respeito pelas diferenças; processo de ensino-aprendizagem; diferenciação pedagógica; aprendizagens significativas.

Introdução

O desenvolvimento profissional e aprendizagem de um educador não se faz apenas pela formação formal, académica, mas também pela socialização através da observação do desempenho docente, sendo que, como aluno observa e avalia o desempenho do seu educador, assim como a sua própria autoavaliação do desempenho profissional (Formosinho, 2009).

Nesta perspetiva, foi desenvolvido na EB1 e Pré-escolar de Mira-Sintra um trabalho, com um grupo heterogéneo de vinte crianças, no âmbito da Área de Formação Pessoal e Social, apesar de abranger todas as restantes áreas referenciadas nas Metas de Aprendizagem, pois todas estas abrangem a área de intervenção prioritária explorada: “Respeito pelas Diferenças – Respeito pelas pessoas com deficiência e pelas pessoas das diversas etnias.”. Pretendeu-se explorar esta problemática como forma de envolver e sensibilizar as crianças para as diferenças e alertar para a importância do respeito por todos, bem como contrariar o preconceito e incluir todos numa sociedade mais justa numa perspetiva de inclusão.

De acordo com a área de intervenção desenvolvida, pretendia-se levar este grupo a observar, refletir e interagir incentivando o respeito e a inclusão de todos, envolvendo todos os agentes educativos, bem como a família e os jovens da Unidade de Multideficiência, favorecendo partilha e interação.

Em termos metodológicos, adotou-se uma abordagem mista (Sousa, 2005), com base na utilização de diferentes fontes e instrumentos de recolha de dados - relatórios diários, registos escritos, gráficos das participações das crianças, registos fotográficos, a análise da planificação anual de atividades (PAA), planificações diárias.

O presente relatório está estruturado em três partes. Na primeira parte tem como objetivo a contextualização da intervenção no que se refere ao meio, à instituição, à sala e ao grupo, de forma a contextualizar a prática educativa, de um modo ponderado sobre o ambiente pedagógico, em que o grupo esteve inserido. Isto tem como base de reflexão, os princípios e metodologias pedagógicas que envolveram o processo de

ensino-aprendizagem, desde a observação, a recolha de dados, a planificação e o registo de avaliação.

Para Ribeiro, A. C. & Ribeiro, L. C. (1990), “o plano de organização e sequência do processo de ensino-aprendizagem explicita as estratégias, atividade, experiências de aprendizagem a prosseguir, salientando o papel ou atuação do professor e as ações dos alunos nas situações e meios de ensino-aprendizagem que se selecionam e sequenciam da forma mais eficaz que for possível” (p.65), logo é necessário adequar práticas educativas de acordo com o grupo e cada criança para que tenham condutas educativas mais inclusivas.

Na segunda parte, contextualizamos a intervenção de acordo com a problemática explorada “Respeito pelas Diferenças”, referindo a importância de tratar com civilidade e honrar todos, independentemente da sua cultura, etnia, religião, origem, ou condição física, evidenciando a importância da interação com pessoas com NEE, envolvendo as famílias no processo de desenvolvimento das crianças, assim como, cooperando com outras instituições nomeadamente com a EB 2,3 Ciclo do Agrupamento de Escolas D. Domingos Jardo, do qual a escola EB1 e Pré-Escolar de Mira-Sintra faz parte, em especial com os jovens da Unidade de Multideficiência, que se tornaram de extrema importância para o desenvolvimento da intervenção, isto porque, colaboraram de forma ativa na promoção das aprendizagens significativas das crianças e pelo respeito pelas pessoas com NEE e das diversas culturas/etnias.

Na terceira parte são referenciadas as questões práticas fundamentadas a partir da intervenção, bem como a descrição e reflexão de toda a prática desenvolvida ao longo do ano letivo com o grupo.

Deste modo, e tendo como base a utilização de toda a metodologia já referida anteriormente de acordo com os objetivos e as técnicas propostas, assim como os instrumentos utilizados para recolher a informação necessária como a finalidade de implementar uma prática educativa com intencionalidade pedagógica, são apresentados os dados recolhidos e desenvolvidos ao longo da prática com base numa aprendizagem de diferenciação pedagógica, descrevendo as atividades mais significativas em contexto de estágio.

No final, o relatório de estágio incluirá a reflexão crítica, a avaliação e os resultados bem como a conclusão deste percurso durante o ano letivo 2012/2013 são apresentadas a avaliação e conclusão.

1. Contextualização da intervenção

1.1. Caracterização do Meio envolvente

A perceção do meio de origem das crianças é bastante relevante para compreender o tipo de alunos que possuímos, as suas vivências, as suas necessidades e os seus interesses, pois a localidade de onde as crianças provêm, neste caso em concreto, que é a área circundante da escola, determina muito o seu comportamento, bem como a sua adaptação face ao Pré-Escolar.

A Escola EB1/JI de Mira-Sintra, está localizada em Mira-Sintra, Freguesia da cidade de Agualva-Cacém, na qual existem alternativas para a transposição dos declives (ruas, rampas e escadarias); no entanto, não pôde evitar as limitações naturais à mobilidade pedonal que dificulta, por vezes, a deslocação de pessoas com mobilidade reduzida (fonte: site da Junta de Freguesia de Mira Sintra). Contudo, existem na área desta freguesia, instituições, como o Centro de Apoio à Criança (CAC) e o Centro de Educação para o Cidadão Deficiente, C.R.L. (CECD), a Unidade de Multideficiência do Agrupamento de Escolas D. Domingos Jardo, que facilitam e apoiam na inserção social, acompanhamento e transporte de pessoas com deficiência, promovendo uma melhor qualidade de vida para estas pessoas.

É de salientar que o meio envolvente tem potencialidades educativas de que a instituição pode usufruir através de visitas de estudo e/ou interação com a própria comunidade, como: o Centro de Apoio à Criança (CAC); o Centro de Educação para o Cidadão Deficiente, C.R.L., o Agrupamento de Escolas D. Domingos Jardo, o Centro de idosos ARPMIS (Associação de Reformados e Pensionistas de Mira-Sintra); o Moinho; o Mercado/feira de Mira-Sintra; o Parque Urbano; a Casa da Cultura, entre outras como a Casa-Museu Leal da Câmara que podem ser usadas como meio gerador de experiências educativas do pré-escolar desta freguesia oferecendo aprendizagens

significativas aos alunos em contexto da realidade próxima do seu meio envolvente. (in: *EB1/JI de Mira-Sintra; Junta de Freguesia de Mira-Sintra*).

1.2. Caracterização da Instituição

A Escola Básica com Jardim-de-infância de Mira-Sintra, segundo estatuto jurídico designa-se por Escola Pública do 1º ciclo/Pré-Escolar, pertence ao Agrupamento de Escolas D. Domingos Jardo, as duas salas de pré-escolar são adaptadas de salas de 1º Ciclo tal como a sua construção inicial. *“A rede pública integra os estabelecimentos de educação pré-escolar criados a funcionar na direta dependência da administração pública central e local, isto é, do Ministério da Educação e do Ministério do Trabalho e da Solidariedade”* (in: Descrição sumária referente ao ano letivo de 2004/2005 p. 6).

No funcionamento geral da escola existe uma coordenadora que estabelece as relações necessárias e indispensáveis com os órgãos de gestão do agrupamento (Assembleia de Agrupamento, Conselho Administrativo, Conselho Executivo e Conselho Pedagógico).

1.3. Caracterização da sala

A metodologia utilizada foi a observação, o registo através do suporte dos Guiões de Cardona (2007) – espaço e materiais, verificou-se que a sala nº 2 do Pré-Escolar de Mira-Sintra é um espaço agradável. Tem cerca de 50 m² de área e dispõe de iluminação natural, pelo facto de existirem janelas amplas, numa das paredes, tendo vista para o espaço exterior. Está apetrechada ainda com um espaço destinado à arrumação de materiais bem como equipada de lavatório com água corrente. A sala tem também acesso direto à casa de banho coletiva, que funciona para as duas das salas do pré-escolar (anexo 1).

O mobiliário e os materiais da sala estão ao alcance das crianças e devidamente identificados. Não só são adequados às idades das crianças, como também à sua estatura. “Os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a forma como estão dispostos condicionam, em

grande medida, o que as crianças podem fazer e aprender,” (Orientações Curriculares Para a Educação Pré-Escolar, 1997). Como tal, torna-se pertinente referir que a sala nº 2 encontra-se organizada por áreas: “a organização do espaço da sala de atividades por áreas de interesse bem definidas permite uma variedade de ações muito diferenciadas e reflete um modelo educativo mais centrado na riqueza dos estímulos e na autonomia da criança” (Brito, Sousa, Ribeiro & Araújo, 1998, p.25). Como referido por estes autores, é importante salientar que cada área tem um objetivo específico que vai de encontro à natureza das aprendizagens que esta pretende desenvolver; nesse sentido, é essencial que estas áreas estejam organizadas e equipadas, de forma, a que seja possível estimular as crianças a aceder aos seus conteúdos, de modo a que estas se sintam motivadas para aprender através dos momentos livres e lúdicos, por exemplo, com materiais adequados a cada uma das áreas, materiais organizadas e arrumados, de forma a que seja possível aceder facilmente, assim como espaço em cada área para que as crianças se possam movimentar e realizar as atividades de forma autónoma e cómoda.

A sala de atividades do grupo da sala nº 2 da EB1 e pré-escolar de Mira-Sintra está organizada pelas seguintes áreas: área da biblioteca, onde as crianças podem manusear diferentes suportes literários (quatro crianças); área das Tecnologias de Informáticas e Comunicação, local onde se efetuam jogos didáticos, desenhos no Paint e onde se inicia uma abordagem ao código escrito – Word (duas crianças); área das Ciências (três crianças); área dos jogos de mesa, jogos lúdico-didáticos e puzzles (quatro crianças); área dos jogos de tapete, jogos de construção (cinco crianças); área da expressão plástica, as crianças têm a oportunidade de explorar livremente diferentes técnicas de expressão plástica, tais como o recorte, a colagem, o desenho, a pintura e a modelagem (duas crianças); área do faz-de-conta, casinha das bonecas, loja e o baú (quatro crianças); área das atividades direcionadas, local onde são efetuadas todas as atividades que são planificadas pelo educador e pelas crianças, sob a supervisão do primeiro; por norma, esta área situa-se em mesas onde os alunos estão distribuídos em grande ou pequenos grupos (nº de crianças adaptado consoante o tipo de atividade) (anexo 1).

É também importante que se refira que a organização dos equipamentos e materiais é bastante flexível, sendo suscetível de ser alterada em qualquer ocasião e sempre que se revele necessária. Nestas ocasiões, vai havendo sempre um especial cuidado com a harmonia do espaço, que vai sendo decorado e transformado com a cooperação dos alunos, o que de facto, se assume de uma extrema importância já que, e segundo as

OCEPE, “o processo de aprendizagem implica também que as crianças compreendam como o espaço está organizado e como pode ser utilizado e que participem nessa organização e nas decisões sobre as mudanças a realizar. O conhecimento do espaço, dos materiais e das atividades possíveis é também condição de autonomia da criança e do grupo” (p.40).

Por outro lado, é ainda relevante fazer menção a espaços não menos importantes, tais como o espaço exterior e o refeitório/salão polivalente, que são também espaços que se revestem de carácter educativo e que permitem a realização de outro tipo de atividades que não são de fácil concretização dentro da sala. Estes espaços permitem a realização de atividades de grande movimento, como por exemplo, as atividades de expressão motora e permitem também a realização de atividades de grande grupo, como é o exemplo de dramatizações e jogos dirigidos pelo adulto. Contudo, o recreio de exterior tem algumas lacunas a nível de material didático/lúdico, ou seja, este material é inexistente, o que condiciona determinadas atividades de brincadeiras livres das crianças. A organização do espaço e do tempo é fundamental para um bom desempenho do educador, pois pode condicionar a sua ação educativa. A avaliação deve incluir diversos elementos, ou seja, a planificação, os objetivos, conteúdos definidos, o ambiente educativo, atividades e o papel do educador na sua dinamização (Cardona, 2007) (anexo 2).

Em relação aos quadros reguladores das rotinas diárias: o quadro do registo de presenças e o quadro de marcação do estado do tempo são de registo individual e cada um dos alunos pode fazer o registo do seu nome ou pictográfico (no caso no quadro do tempo).

A entrada das crianças é às 9h00. Este grupo heterógeno, da sala nº 2 do Pré-Escolar de Mira-Sintra, primeiro, começa por deixar o casaco e respetiva mochila no cabide, veste os bibes, e posteriormente, no tapete, é feito o acolhimento, onde se canta a canção dos “bons dias”. Seguindo-se as atividades, por volta das 10h30 até às 11h15, as crianças têm recreio livre no exterior, seguindo-se o momento de higiene e ida para almoço, período que medeia entre as 11h45 e as 12h30. Voltam a fazer a higiene e têm recreio livre no exterior. Pelas 13h30, entram na sala e vão para o tapete para realizar as atividades propostas em sala. Pelas 14h45, bebem o leite escolar. O horário de saída das crianças é entre as 15h00-15h15 (anexo 2).

Através das Grelhas de Observação, constata-se que, em termos de períodos de tempo, as rotinas são similares durante os três dias de registo de observação, pois a relação entre tempo e ao tipo de atividades mantêm-se. (Cardona, 2007)

Observa-se ainda que em certos momentos da manhã como: higiene; almoço, recreio livre, os quais têm a duração de uma hora cada um deles, sem qualquer tipo de reflexão. Podemos achar, que estes momentos da manhã duram muito tempo, mas com um olhar mais atento e crítico, verifica-se que o tempo disposto é adequado, uma vez que, as crianças necessitam deste tempo necessário para realizarem outro tipo de aprendizagens. Nomeadamente ao nível da socialização, de aquisição de autonomias, de comportamentos e de atitudes.

1.4. Caracterização do Grupo

Conforme as OCEPE, “na educação pré-escolar o grupo proporciona o contexto imediato de interação e da relação entre adultos e crianças, que constitui a base do processo educativo” (p.34/35). Deste modo, será fundamental ter em conta as características individuais de cada criança, para que o grupo adquira um desenvolvimento adequado e tenha aprendizagens significativas.

De acordo com as características individuais das crianças, que são o número de crianças por sexo, a dimensão do grupo, a sua faixa etária, a opção pedagógica adotada pelo educador, de admissão e as características demográficas, constatou-se que este grupo é bastante heterogéneo. Deste modo, consegue-se chegar à inclusão de alunos em distintos momentos de desenvolvimento bem como avaliar a importância da participação das crianças na planificação e avaliação das atividades.

O grupo da sala nº 2 do pré-escolar de Mira-Sintra é constituído por vinte crianças com idades compreendidas entre os três e cinco anos de idade; o grupo é bastante heterogéneo tanto a nível de idades bem como a nível de desenvolvimento cognitivo ou de competências. O número de crianças do sexo feminino são onze e do sexo masculino são nove, quinze dos vinte alunos já frequentaram o pré-escolar e as restantes cinco crianças estão a frequentar o pré-escolar pela primeira vez. (Fonte: fichas de inscrição dos alunos).

A organização do grupo é efetuada em função da dimensão do espaço disponível e do carácter das atividades a efetuar.

Desta forma, para a realização de atividades dirigidas como a pintura, o recorte e a colagem são estratégias educativas adotadas o trabalho em pequenos grupos, dinamizando-se atividades, em que todas as crianças tenham oportunidade de efetuar em momentos diferentes, enquanto uns alunos permanecem nas mesas de trabalho a realizar uma atividade orientada, as restantes são distribuídas aleatoriamente pelas áreas da sala.

Em contra partida, existem ainda atividades como o registo escrito coletivo de determinadas vivências, a leitura de histórias, exploração de canções e de jogos, que são efetuadas em grande grupo. Torna-se importante salientar a existência de inúmeros trabalhos coletivos (trabalhos a efetuar em grande ou pequeno grupo), que contemplam uma divisão de tarefas, sendo distribuídas por cada criança a parte do trabalho que lhe compete.

Em geral, o grupo de crianças é assíduo e pontual. Existem duas crianças de etnia cigana, das quais se considera que uma delas ainda está em período de adaptação, uma vez que entrou recentemente no jardim de infância. São crianças que interagem bem entre si e com os adultos, em sala e com os funcionários da escola. Existe boa relação com os seus pares educativos. No entanto, este grupo ainda tem alguma dificuldade a nível de interiorização de regras e normas de conduta social, considerando-se importante a abordagem na Área da Formação Pessoal e Social, tendo em conta que o grupo de crianças possui diferenças a nível de aprendizagens, de idades e de ser um grupo heterogéneo. Verifica-se ainda que as crianças têm diferentes dificuldades e necessidades, sendo necessário que se adapte cada atividade a todos de forma a conseguir corresponder aos objetivos propostos.

Visto que os alunos têm tempos de atenção e concentração curtos, exigem a presença e intervenção por parte do adulto. No entanto, as crianças do grupo que já estavam do ano anterior apresentando diversos níveis de autonomia e competências, cooperam de forma participativa. Em comparação ao grupo de crianças mais novas verifica-se que o tempo de concentração e atenção são mais elevados.

Este grupo de crianças provem da área circundante da escola e algumas delas beneficiam de subsídio social escolar. É ainda de salientar que a maioria das crianças frequenta a Componente de Apoio à família, e os restantes alunos são acompanhados

pelos pais e avós; no entanto, é possível estabelecer um contacto diário com o encarregado de educação/família, o que permite uma constante e saudável interação escola-família. Na sua generalidade, os encarregados de educação são bastante atentos, interessados e cooperantes.

Os adultos (a educadora, a estagiária de educadora, auxiliar de ação educativa e a estagiária de auxiliar de ação educativa) em sala são bastante participativos, presentes e com uma postura assertiva perante as crianças ou outros adultos do pré-escolar ou EB1. Colaboram nas restantes atividades enquanto profissionais de educação. O modelo pedagógico utilizado pela educadora cooperante em sala é o modelo movimento de escola moderna (registos diários) e também um pouco pedagogia de projeto (produzir, levantar dúvidas e pesquisar), o que proporciona às crianças aprendizagens significativas através dos seus gostos e de vivências – situações ou imagens reais do quotidiano, a exploração de determinado tema de diversas maneiras.

As atividades são adaptadas ao grupo em concreto, tal como as estratégias utilizadas têm que ser diversificadas com o objetivo de diferenciação pedagógica (de chegar a todos). Logo, por vezes é o mesmo material utilizado, mas consoante a idade ou o nível de desenvolvimento de cada criança assim se exige, ou adequa o grau de exigência, logo, é respeitado o espaço e as capacidades de cada criança.

Em relação ao envolvimento dos pais/encarregados de educação, estes são convidados a participar em atividades, como o conto de uma história, ateliers aliados à Expressão Plástica e em dias festivos fazem jogos de movimento ou jogos tradicionais com as crianças. Sempre que é necessário, os pais entram na sala para comunicar alguma situação específica com o seu educando ou os pais são chamados à sala se for necessário. Normalmente, a comunicação de recados, visitas de estudo e/ou alterações do jardim de infância, o meio de comunicação é feita por escrito; no entanto, quando necessário, a informação é reforçada verbalmente. “(...) as relações que estabelecem entre eles têm uma influência na educação da criança, nomeadamente as relações entre a família e o estabelecimento de educação pré-escolar” (OCEPE, 1997 p. 33).

A avaliação do grupo foi efetuado de acordo com as Metas de Aprendizagem; assim sendo, é necessário referir que estas são essenciais no planeamento de processos, na definição de estratégias e modos de progressão de forma a permitir que as crianças realizem estas aprendizagens antes de ingressarem no 1º ciclo, pois estas contribuem

para esclarecer e estabelecer as condições necessárias e essenciais para que as crianças obtenham sucesso escolar, não obstante é importante referir que o não cumprimento das metas de aprendizagens não pode constituir um entrave no ingresso ao 1º ciclo (Metas de Aprendizagem).

- Na área de Formação Pessoal e Social verificou-se que são crianças que interagem bem entre si e com os adultos cooperantes em sala e funcionários da escola. Existe boa relação com os seus pares educativos. No entanto, este grupo ainda tem alguma dificuldade a nível de interiorização de regras e normas de conduta social. Considera-se importante a abordagem na Área da Formação Pessoal e Social, tendo em conta que o grupo possui diferentes níveis de aprendizagens e idades e é um grupo bastante heterogéneo.
- Na área das Expressões verificou-se que o grupo e cada uma das crianças ainda está em desenvolvimento das suas capacidades, pois as crianças manifestam satisfação em cantar, dançar e identificam a sequência das canções. No entanto, algumas crianças demonstram ser um pouco tímidas e introvertidas pois tem de ser bastante estimuladas para participarem nestas atividades. As suas atividades de preferência são ao nível da pintura, desenho, modelagem de plasticina, recorte e colagem, em que demonstram ser bastante criativas. Observou-se que têm especial gosto pelas brincadeiras de carácter livre e espontâneo, demonstrando alguma aptidão para a dramatização e representação de pequenas histórias inventadas por si, muitas vezes na representação de papéis sociais da vida quotidiana.
- Na área de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita compreende-se que o grupo e cada uma das crianças têm diferentes níveis de aprendizagem, em geral o grupo ainda está em desenvolvimento das suas capacidades de modo a iniciar a aprendizagem formal da leitura e da escrita. O grupo demonstra curiosidade e interesse pela escrita bem como gosto por jogos que exploram a consciência fonológica. Verifica-se que todas as crianças têm uma comunicação e expressão oral adequadas à sua faixa etária e apenas uma criança demonstra dificuldades nessa área devido ao facto de ser uma criança com NEE.
- Na área da Matemática o grupo tem noções de tempo e de espaço, pois identifica e descreve situações e vivências do real, como a contagem do número de crianças em contexto de grande grupo, ou a sequência das rotinas diárias, apesar

de algumas crianças ainda não terem estas competências desenvolvidas, possivelmente pelo facto de ainda terem idades de três a quatro anos, não tendo ainda o conceito de número.

- Na área do Conhecimento do Mundo verifica-se que as crianças têm níveis de aprendizagens muito distintos, umas ainda estão em desenvolvimento, outras já têm estas competências desenvolvidas, pois possuem noções espaciais, identificam as partes do corpo, têm um bom conhecimento de si próprias, reconhecem e identificam a sua família e as pessoas que compõem o seu ambiente social. No entanto, algumas crianças ainda têm dificuldade em descrever o espaço exterior da escola e das suas casas, bem como categorizarem os diferentes tipos de animais (domésticos, selvagens, marinhos), apesar de os reconhecerem os animais.
- Na área de Tecnologias de Informação e Comunicação o grupo tem um especial interesse por esta área. Pelo facto de também existir um computador adaptado às necessidades das crianças em contexto de sala de atividades, este é um recurso da preferência das crianças o que leva a uma notória evolução das aprendizagens do grupo e de cada uma das crianças (Anexo 8).

No domínio da linguagem, comunicação e motricidade, as crianças encontram-se em pleno desenvolvimento, sendo notórias algumas aquisições. Neste grupo está integrada uma criança com Necessidades Educativas Especiais, apresenta um atraso de desenvolvimento por condições específicas (doença metabólica) com comprometimento ao nível motor, cognitivo – linguagem e comunicação. Contudo, é uma criança simpática, meiga e alegre estabelecendo uma boa relação com todos. (Plano Educativo Individual).

2. Perspetivas Educacionais/Objetivos

É fundamental a existência de uma avaliação sistemática em todo o processo educativo. Para Fisher (1998), “o adulto planeia, ensina e então avalia os resultados do processo de ensino” (p.21). Contudo, é essencial verificar em que situação de aprendizagem as crianças se encontram de forma a passarem para a etapa seguinte e deste modo adquirirem novos conhecimentos e competências. As OCEPE (1997) “constituem um conjunto de princípios para apoiar o educador nas decisões sobre a sua

prática, ou seja, para conduzir o processo educativo a desenvolver com as crianças” (p.13).

Fisher, (1998) e Weikart, (1972) descrevem o currículo aberto, com base principalmente nas participações das crianças e defendem uma aprendizagem centrada no aluno, e de forma interativa e aberta.

No entanto, a avaliação começa antes do planeamento, pois é necessário recolher informação sobre as experiências das crianças, que permitam os seus conhecimentos e a sua compreensão, para além do seu percurso escolar e aquisição de competências. Logo, é fundamental que os educadores planeiem um currículo que tenha o seu ponto de partida nas participações das crianças, pegar nos aspetos que as crianças já conhecem, vivenciaram e compreendem para posteriormente melhorar os seus conhecimentos/aprendizagens, através da recolha de informação e evidências, os adultos cooperantes em sala poderão ter uma ação educativa mais fiável e eficaz, de acordo com o que as crianças já sabem e/ou conseguem executar (Fisher, 1998).

Através da recolha de evidências sobre a criança, que pode ser efetuada a partir do registo de observações, para Fisher (1998) “recolhidas ao longo do tempo para garantir que o adulto forme uma imagem completa e equilibrada da criança enquanto aluno” (p.23). A observação deve conter o objetivo e a incidência de carácter específico, deve também incluir todas as áreas de aprendizagens, sendo mais válidos os registos de observação que incluam momentos de aprendizagem iniciados pelo adulto ou pelas crianças, bem como em trabalhos individuais ou em grupo (Fisher, 1998).

Deve-se planear de acordo com as necessidades de aprendizagem individual de cada aluno e saber medir os conhecimentos e as capacidades dos alunos, examinando os resultados apresentados sob a forma numérica, para posteriormente serem utilizados como forma de análise dos progressos dos alunos. O planeamento deve ser também efetuado consoante alguns pontos no que diz respeito à aprendizagem ao currículo. Por último, o planeamento a curto prazo relaciona-se com a diferenciação e com o planeamento das necessidades de grupos característicos ou de alunos individualmente. Este planeamento pode ser feito através de exemplos: atividades, experiências, recursos, grupos, estratégias de ensino que verificamos pela observação contínua e a avaliação da ação dos alunos (Fisher, 1998).

A diferenciação pedagógica de cada aluno é atingida através do resultado das situações de aprendizagens percebido pelo input demonstrado pelo aluno. Enquanto a diferenciação pelo resultado fomenta a variedade de capacidades de acordo com uma atividade que traduz as necessidades de aprendizagem e é de natureza aberta. Por outro lado, a diferenciação pelo input traduz a diversidade de atividades, experiências e resultados específicos com o objetivo de retratarem as necessidades de aprendizagem específicas em determinada altura de um grupo ou indivíduo (Fisher, 1998).

A avaliação da qualidade da aprendizagem é importante ser realizada durante e depois uma atividade ou experiência. Registrando observações pertinentes sobre a ação da criança, em termos de atitudes, estratégias, capacidades, que a criança demonstra. Logo, estas observações podem ser sistemáticas bem como espontâneas. Deve-se registar o que a criança gostou, experimentou, alcançou, quais as estratégias escolhidas, se a criança compreendeu a tarefa ou se aprendeu o que era pretendido, se não aprendeu, saber a razão pela qual não conseguir alcançar o objetivo. Registrar o que a criança quer saber ou vivenciar a seguir, torna possível ao educador desenvolver uma metodologia de melhoria contínua otimizando os seus métodos de ensino (Fisher, 1998).

De acordo com o Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas D. Domingos Jardo a que pertence a EB1/JI de Mira-Sintra, “Ser mais – valorização da escola, enquanto lugar de aprendizagens significativas nos domínios: aprender a ser; aprender a conhecer; aprender a fazer e aprender a viver juntos (...) Princípios/Valores a Defender: Respeito pelo outro; cidadania responsável; Respeito pela diversidade; Autonomia; Abertura ao diálogo; Consciência crítica; Tolerância; Solidariedade/Humanização do trabalho; Preservação do Património” (in: Projeto Educativo de Escolas D. Domingos Jardo, 2010/2013 p. 4), a área prioritária de intervenção refere-se aos ideais saber estar, saber ser, saber fazer, defendendo o respeito pelo outro e pelas diversas culturas.

O Projeto Curricular de Turma refere a questão da heterogeneidade no grupo, quer em termos de idades, mas também a nível de etnias (cigana e africana) e a existência de uma criança com Necessidades Educativas Especiais.

3. Intervenção

3.1. Área de intervenção

A área de intervenção prioritária que decorre da problemática encontrada após a análise dos dados de caracterização e contextualização, centra-se no respeito pelas diferenças e a inclusão quer a nível de pessoas com deficiência ou de diferentes etnias e culturas, com base na interação das crianças.

É extremamente importante que se desenvolva o trabalho numa área de intervenção considerada prioritária face a todo o contexto educativo anteriormente mencionado sendo pertinente que a intervenção seja consolidada, partilhada e desenvolvida por toda a comunidade educativa, que deve estar preparada para dar oportunidade de sucesso a todos, mas aceitando e respeitando as suas diferenças, limitações e carências, procurando num mundo heterogéneo como é o nosso, o crescimento de uma geração mais ativa, benevolente com os outros e recíproca.

Contudo, durante o período de observação e intervenção de estágio para articulação com as necessidades dos alunos, foram centrais a observação e o registo das participações verbais das crianças quando referem: “Alguns meninos não conseguem ler porque estão cegos”, “Temos que ser amigos para ajudar os outros que têm uma perna e o braço partido!”, “Gostamos de todos da mesma forma, não importa ser diferente na cor”, “Não importa que tenham uma bengala ou perna com gesso”, “Não faz mal usar óculos, andar de cadeira de rodas, ter outra cor porque somos todos amigos!” (anexo 6), para a construção deste relatório que pretende operacionalizar as opções estratégicas e princípios orientadores de ação educativa e intervenção prioritária em contexto de estágio. Como exemplos de registo das participações das crianças, como refere o registo (Anexo 3) de incidentes críticos do dia 06-11-2012, uma das crianças comentou as características físicas de um aluno com NEE, posteriormente algumas crianças questionaram o porquê de outra aluna com NEE não conseguir andar e deslocar-se numa cadeira de rodas. Este foi um dos motivos que despertou para a realização da área de intervenção prioritária. Observamos a existência de diversas culturas neste grupo de pré-escolar, nomeadamente crianças de etnia cigana, africana, e crianças com NEE. Verificamos muitas vezes que as crianças se dirigiam aos adultos, questionando-os os

relativamente às diferenças uns dos outros e das suas próprias diferenças; o porquê de algumas crianças terem a cor da pele mais escura, diferentes maneiras de falar, diferentes atitudes, ou simplesmente o porquê de não serem fisicamente iguais a elas. Por todas estas razões, concluiu-se que foi pertinente conduzir a problemática de intervenção prioritária com a finalidade de dar respostas que favoreçam a compreensão e aceitação da diferença, como fator de riqueza individual e coletiva.

Por ser pertinente desenvolver esta problemática de intervenção prioritária, relacionada com o respeito pelas diferenças e inclusão, é necessário dinamizar a interação entre pares (criança/criança) e adultos, ao nível da multiculturalidade; promover a inclusão de crianças com NEE e a sua interação com outras; inculcar o respeito a vários níveis como aspeto pelos outros; respeito base à inclusão. Tal como refere o estudo da *European Agency for Development in Special Needs Education* (2009), «A UNESCO (1994) expressou que: “as escolas devem adaptar-se a todas as crianças independentemente das suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Incluem-se aqui as crianças com incapacidades (...)” (p. 6). A UNESCO (1994) retrata a escola como sendo um pilar fundamental para a educação das crianças bem como das famílias, abordando a questão da inclusão no sentido de integrar e combater formas discriminatórias existentes na sociedade. Assim, será através do ensino na escola que os alunos têm acesso a inúmeras condições para o desenvolvimento de capacidades e aprendizagens que se irão refletir num futuro próximo.

Porém, verifica-se durante o período de observação e de intervenção que, sendo este um grupo bastante ativo e heterogéneo, por vezes surgem certas divergências no sentido de serem bastante diferentes em vários aspetos, gerando uma enorme necessidade de explorar melhor este tema de forma apelativa e educativa, para retirar de alguma forma algum preconceito ou estigma ou mesmo algum estereótipo em relação às diferenças entre pessoas e suas interações diárias.

3.2. Enquadramento teórico da área de intervenção – Formação

Pessoal e Social: Respeito pelas Diferenças

O acesso à educação é um direito de todos e em especial das crianças. Apesar do ensino pré-escolar não ser considerado obrigatório, é benéfico para o processo de

ensino-aprendizagem das crianças, de forma a proporcionar aprendizagens significativas.

Desta forma, é necessário apostar numa educação com base em ideias de diferenciação pedagógica, que respondam às necessidades de aprendizagem de cada um dos alunos, e que permitam corresponder às expectativas de todos os alunos, incluindo os alunos com NEE. As diversas situações de aprendizagem constituem um fator fundamental para todo o processo de ensino-aprendizagem incluindo todo o género de atividades realizadas em contexto de sala. “As interações de envolvimento ativo; um ambiente adequado e previsível; muitas oportunidades de aprendizagem; um ensino que se adequa à criança; materiais, atividades e interações apropriadas ao desenvolvimento; práticas que garantam a higiene e segurança; níveis apropriados de orientação da criança.” (Sandall & Schwartz, 2005). Todas estas medidas e posturas são essenciais para uma dinâmica de trabalho cooperativo, de equipa, o que podemos designar de um trabalho multidisciplinar entre todos os agentes educativos.

Contudo, todas elas poderão ser escassas, assim deverá existir uma articulação por parte de todos os recursos existentes desde recursos humanos e materiais ou mesmo em termos de currículo para colmatar as dificuldades existentes de forma a corresponder às necessidades de cada uma das crianças.

Logo, para existir uma aprendizagem baseada no sucesso e desenvolvimento de competências de crianças com NEE, a conduta dever-se-á assentar nos quatro pontos essenciais do Modelo de construção de blocos: “Estratégias de ensino centradas na criança; oportunidades de aprendizagem embutidas; adaptações curriculares; programa pré-escolar de elevada qualidade” (Sandall & Schwartz, 2005), existindo um currículo flexível que corresponda à diversidade das crianças com conteúdos adequados às suas capacidades, proporcionando um clima de condições favoráveis para que cada criança seja ativa e participante em todo o seu processo de aprendizagem.

As adaptações curriculares deveram ser flexíveis para se poderem ajustar às diversas necessidades dos alunos. Logo, as adaptações curriculares são importantes estratégias de intervenção na resposta das NEE.

Nas palavras de Susan Stainback & Willian Stainback, (1999), “Os benefícios dos arranjos inclusivos são múltiplos para todos os envolvidos com as escolas – todos os

alunos, professores e a sociedade em geral. A facilitação programática e sustentadora da inclusão na organização e nos processos das escolas e das salas de aula é um fator decisivo no sucesso” (p. 22). Desta forma é através do trabalho multidisciplinar com a intervenção dos vários agentes educativos em contexto de sala de aula que as crianças com necessidades educativas especiais têm a oportunidade de aprenderem em conjunto com as restantes crianças. Para Stainback & Stainback, (1999) “Quando existem programas adequados, a inclusão funciona para todos os alunos com e sem deficiências, em termos de atitudes positivas, mutuamente desenvolvidas, de ganhos nas habilidades académicas e sociais e de preparação para a vida na comunidade” (p.22).

Perante esta problemática, é adequado realizar atividades que desenvolvam nas crianças o respeito pelas diferenças de cada um, promovendo um ambiente mais inclusivo para todos e deste modo, contribuir para uma geração mais solidária e atenta aos problemas que a rodeia.

Neste sentido, tem-se como objetivo envolver as crianças em momentos lúdicos e apelativos, em que nas quais realizem e desempenhem atividades de exploração deste tema de forma a abranger as diversas áreas de conteúdo, de acordo com o previsto nas Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar, assim, as crianças podem contactar com diferentes materiais, participar em diversas situações de aprendizagem que remetam para o respeito pelo próximo e para a inclusão, que serão descritas posteriormente. Para que tudo isto seja realizado, a liberdade do aluno evidenciou-se, contando o aluno as suas próprias experiências, de forma a enriquecer o grupo, com participação ativa e assertiva.

No entanto, para Meijer (2003) *“a inclusão depende das atitudes dos professores face aos alunos com necessidades especiais, da sua capacidade para melhorar as relações sociais, das suas formas de perceber as diferenças na sala de aula e a sua capacidade para gerir eficazmente essas diferenças”* (p.5).

Os educadores que tenham uma atitude positiva para com as crianças com deficiência, ou mesmo para uma melhor adaptação de outros alunos com características diversificadas e utilizam diversos métodos pedagógicos para ensinar e abordar diferentes temas de forma a apoiar os alunos nas suas dificuldades de integração, levando estes a interagir no grupo de uma forma espontânea, assim como, apoiando-se na interação com os pais e família, têm melhores resultados com estes alunos. (Meijer,

2003). A ligação com as famílias deste grupo é essencial para a concretização e desenvolvimento desta problemática de intervenção prioritária.

O estudo da EADSNE (2009), *“Parece certo que as escolas, na Europa, estão a transformar-se e a tornar-se mais multiculturais, o que implica a necessidade de responder às novas situações educativas, muitas vezes consideradas complexas – porque são novas ou relativamente novas.”* (pág. 77), existem cada vez mais nas escolas crianças de diversas etnias, das mais diversificadas culturas, requerendo por parte dos educadores uma maior dedicação e disponibilidade. Assim, a escola desempenha um papel fundamental no contributo para uma melhor aprendizagem e educação das crianças com estas características. Para EADSNE (2009), *“As práticas positivas deverão promover políticas de integração e de inclusão abertas à diversidade, destacando os valores educativos, independentemente da origem ou necessidade dos alunos. As escolas devem ter orientações e recursos adequados para implementarem práticas inclusivas.”* (pág. 79), ou seja, tem-se como objetivo principal melhorar as práticas de educação inclusiva, dando inúmeros recursos aos educadores e às escolas envolvidas com estas características.

Esta problemática de intervenção prioritária tem também como objetivo respeitar as diferenças de uma forma abrangente e gerir as diferenças entre crianças, tornando uma educação pela inclusão e aceitação do outro. Para Meijer, (2003), *“Para os alunos com NEE (e seus pais) as interações significativas com os pares ditos «normais» são da maior importância. Não só é importante que o professor adote uma atitude correta, como possua conhecimentos que possibilitem o desenvolvimento de interações sociais significativas na sala de aula.”* (p. 14). Logo, é extremamente importante a interação saudável entre as crianças, em contexto de pré-escolar, ou mesmo com outros intervenientes facilitadores de uma aprendizagem significativa. Tanto da criança com NEE ou das restantes crianças do grupo, através de boas práticas dá-se resposta a uma educação inclusiva.

3.3. Prática desenvolvida

De acordo com o Decreto-Lei nº 241/2001, de 30 de agosto, anexo nº 1, II Conceção e desenvolvimento do currículo *“Na educação pré-escolar, o educador de infância concebe e desenvolve o respetivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das atividades e projetos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas”* (Perfil Específico Desempenho dos Educadores de Infância, p. 3). Deste modo, é extremamente importante planificar, adequando as necessidades dos alunos, para que desenvolvam competências necessárias adequadas à sua faixa etária e nível de aquisições.

A prática desenvolvida, ao longo das intervenções de estágio, foi planificada em relação às atividades previstas e realizadas e verifica-se, tal como está descrito na figura 1, que foram as atividades previstas as que foram, de facto, realizadas em maior percentagem (73%). No entanto, pode também observar-se que foram introduzidas um número significativo atividades que não estavam previamente planeadas, o que representa 21% das atividades realizadas. Apenas 6% das atividades planeadas não foram realizadas.

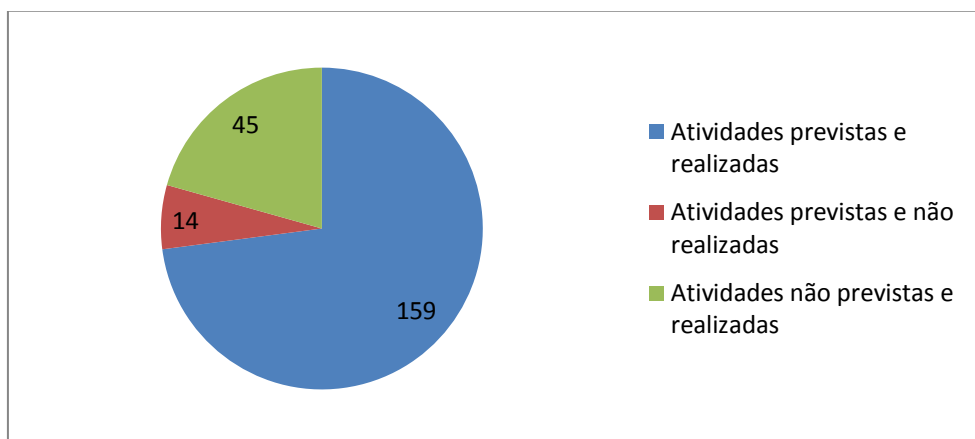


Figura 1 – Distribuição das atividades;

As atividades previstas e realizadas foram as que mais facilmente foram concretizáveis e assim, considera-se que as atividades desenvolvidas ao longo do estágio foram adequadas às necessidades do grupo e a cada uma das crianças de acordo com o Projeto Educativo de Agrupamento (PE), o Projeto Curricular de Instituição, e com o Projeto Curricular de Turma (PCT), tal como as necessidades diárias das crianças, o que as motivou e foi ao encontro aos seus interesses. Também foi

fundamental a disponibilidade para a realização das planificações diárias em conjunto com a educadora cooperante e as crianças, o que permitiu uma melhor adequação dos recursos e de tornar as aprendizagens significativas.

O gráfico seguinte apresenta as áreas que foram exploradas e articuladas entre si durante as intervenções de estágio:

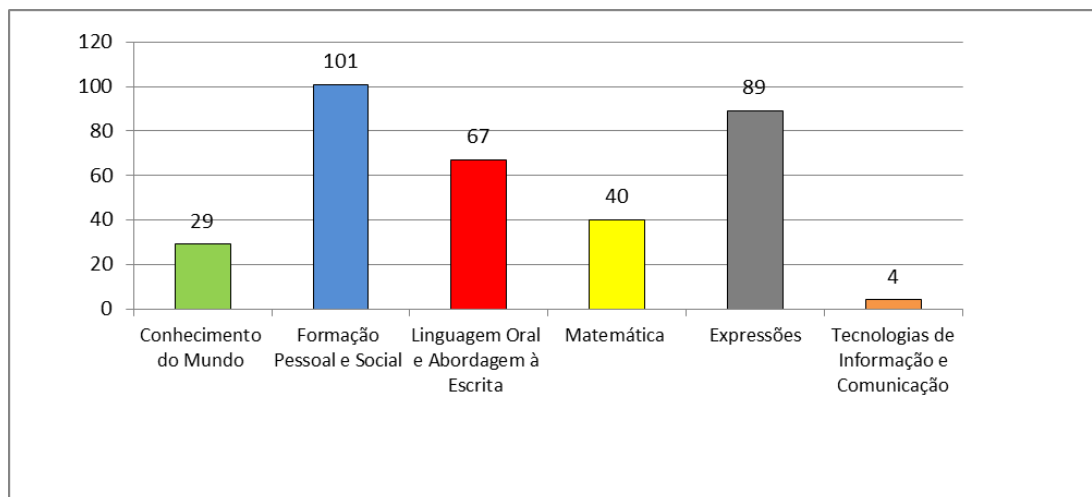


Figura 2 – Atividades por área.

Analisando a figura 2, observa-se que a área que apresenta o maior número de atividades desenvolvidas foi a de Formação Pessoal e Social, uma vez que esta foi a principal área escolhida para desenvolver a problemática de intervenção, *“tendo em vista a plena inserção na sociedade como ser autónomo livre e solidário”* tendo como base de referência principal a Meta Final (Cód: FPS029) – *“No final da educação pré-escolar, a criança reconhece a diversidade de características e hábitos de outras pessoas e grupos, manifestando respeito por crianças e adultos, independentemente de diferenças físicas, de capacidades, de género, etnia, cultura, religião ou outras”*, (Metas de Aprendizagem na Educação Pré-Escolar), no entanto, todas as restantes áreas foram exploradas sendo estas essenciais para o desenvolvimento das crianças. O pré-escolar é considerado como: *“primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida”*, assim as Metas de Aprendizagem contribuem para *“condições favoráveis para o sucesso escolar”* (OCEPE).

A figura 3 apresenta o número de atividades na área de Expressões discriminando cada Domínio nesta área – Expressão Musical; Expressão Plástica; Expressão Motora; Dança e Expressão Dramática. Assim, verifica-se que o Domínio mais trabalhado foi a Expressão Musical (35), de seguida o Domínio de Expressão Plástica (29), o Domínio

de Expressão Motora (11), o Domínio de Expressão Dramática (9), e por último o Domínio da Dança (5).

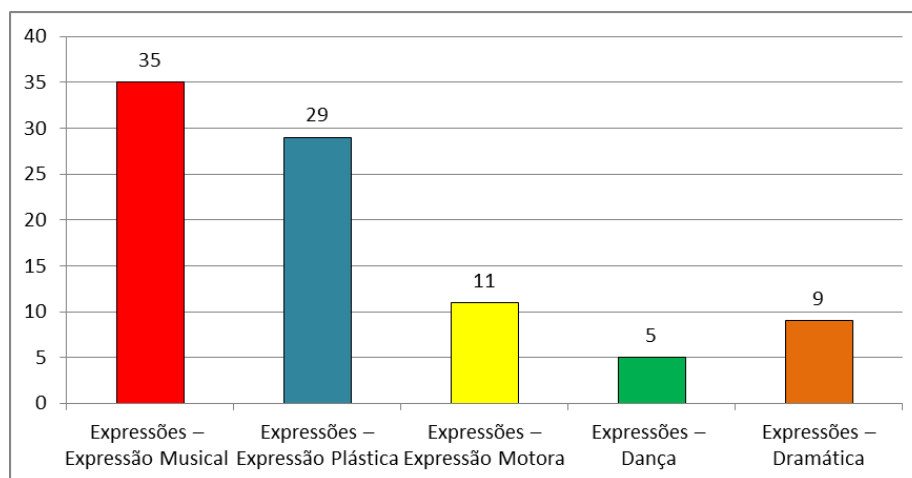


Figura 3 – Atividades na área das Expressões e respetivos Domínios.

Foram utilizadas as seguintes estratégias, durante as intervenções de estágio, de acordo com as rotinas diárias e as práticas aliadas à problemática de intervenção:

- Em contexto de sala de atividades, sempre que se iniciou uma atividade de conto de uma história cantou-se a seguinte canção “A canção do silêncio para contar histórias”, para além de ser uma estratégia de rotina, esta canção foi realizada diversas vezes ao longo do ano letivo como forma de captação da atenção das crianças.
- Como estratégias de motivação para iniciar algumas atividades utilizaram-se canções, conto de histórias; lengalengas e trava-línguas; imagens reais alusivas a determinada temática, entre outras;
- Os chefes de sala são responsáveis por várias tarefas tais como: distribuir os materiais para realizarem as atividades, cantar a canção do “Bom dia”, fazer a contagem e o registo do número de crianças no quadro, fazer, ainda, o registo do tempo no mapa do tempo; distribuir o leite escolar (lanche) e regar o “relvinhas”. Assim, pelo seu desempenho têm o direito em ir em primeiro lugar no comboio, escolhem as crianças que vão para cada uma das áreas de forma autónoma. Os chefes de sala são rotativos, pois existe um chefe de sala responsável pelas tarefas acima mencionadas durante uma semana, estes são

escolhidos por ordem alfabética e são sempre representados por duas crianças do grupo (uma menina e um menino);

- O sorteio do “Boneco das Diferenças – O Tomé” é feito através da “caixa do sorriso” com o nome de cada uma das vinte crianças; em contexto de grande grupo foi realizado este sorteio em que uma das crianças retirou um papel da caixa e teve direito a escolher qual a parte do corpo do boneco que quis confeccionar em conjunto com a família. Após trazer o boneco para a sua sala, mostrou ao grupo como o fez, que materiais utilizou e quem a ajudou; também foi pedido aos pais uma fotografia da criança com o boneco para mais tarde colocar no cartaz alusivo à conclusão do tema do “Boneco das Diferenças” (figura 4). Esta situação de aprendizagem foi bastante significativa pois foi uma forma de realizarem uma atividade em conjunto com os pais ou família mais próxima, existindo momentos de partilha e ensinamentos entre os intervenientes e resolvendo a situação/problema em conjunto com os pais/família, ou seja, confeccionando a parte do boneco; A escolha desta estratégia teve como intencionalidade a participação da família na educação pré-escolar. Como descreve o princípio geral da Lei-Quadro considera a educação pré-escolar como: *“complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação”*. Esta afirmação acentua a importância da relação com a família, traduz-se no objetivo: *Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração da comunidade*” (OCEPE, 1997, p.22)



Figura 4 – “O Boneco das Diferenças – O Tomé”;

- A manipulação da marioneta em esponja, a “Avó Amélia”, é realizada pelo adulto, como forma de interação com as crianças e adultos em sala de atividades, de forma lúdica e apelativa, em momentos de transição de

atividades direcionadas, deste modo é utilizada como estratégia para captar a atenção e de motivação das crianças;



Figura 5 – Marioneta em Esponja “Avó Amélia”;

3.4. Atividades mais significativas em contexto de estágio

As atividades mais significativas relacionadas com a intervenção de estágio, foram direcionadas ao longo do ano letivo com as crianças e respetivas famílias de forma a abordar o tema do respeito pelas pessoas de diversas culturas e pessoas com NEE. Uma das atividades desenvolvidas foi a abordagem para o respeito pelas diversas etnias utilizando “O Boneco das Diferenças – O Tomé”, foi desenvolvido utilizando estrategicamente dois tecidos de cores diferentes, um mais claro e outro mais escuro perfazendo as duas metades do boneco. Este tem como objetivo representar a diversidade na unidade, ou seja, que somos todos diferentes mas ao mesmo tempo temos todos os mesmos direitos e deveres, especificamente pretende-se com esta aprendizagem fomentar nas crianças o respeito pelos outros. A metodologia utilizada consistiu no sorteio que era feito através da “caixa do sorriso” com o nome de cada uma das vinte crianças; a criança sorteada escolhia a parte do corpo do boneco que queria fazer, levava o “boneco” para casa e com o apoio dos pais ou família mais próxima construíam “O Tomé” confeccionando a sua roupa. De forma implícita utilizou-se o boneco como ferramenta para abordar a temática das partes do corpo. Para conclusão da estratégia de interação com a família – “O Boneco das Diferenças – O Tomé, realizou-se um cartaz alusivo ao tema. Para Marujo e Neto (2004), *“Da escola atual se espera que estimule a consciência de viver e estar vivo, de fazer parte da comunidade, da importância dos conhecimentos, da caminhada para um futuro solidário e inclusivo”*

(p.118). É com base nestas perspetivas que ao longo do ano letivo foi desenvolvido esta estratégia de interação com a escola/família/criança de modo a explorar o tema do respeito pelas diversas etnias, bem como uma forma de interação entre a família e as crianças.



Figura 6 – Cartaz alusivo ao “Boneco das Diferenças – O Tomé”;

O Conto da história do livro: “Somos Todos Diferentes” de Emma Damon (2011), que retrata as diferenças físicas de cada um (cor dos olhos, os diferentes tipos de cabelo, cor da pele, diferentes formas e tamanhos das pessoas, entre outras), os seus interesses e passatempos, teve como objetivo levar à perceção por parte dos alunos das características de cada pessoa. A partir do conto e reconto da história fizeram-se fantoches em pasta de papel sobre o tema: “Respeito pelas Diferentes etnias e características físicas”. Os fantoches representavam as diferentes etnias, e em atividades de pequeno grupo composto por cinco crianças, escolheu-se cada uma das personagens de diferentes etnias, ou seja, fez-se dois negroides, um amarelo, e dois caucasianos. A técnica utilizada para a elaboração dos fantoches foi feita a partir da recolha de material reutilizável para conceber os fantoches em pasta de papel (cola de madeira, papel higiénico, copo de iogurte líquido); de seguida, o copo de iogurte foi revestido com a pasta de papel como forma para a cabeça dos fantoches; depois de seco, foi pintado com guaches de cores alusivas às diferentes etnias representadas; as roupas foram feitas pelo adulto, sendo que as crianças participaram nos acessórios, na decoração e nas restantes partes do corpo, o cabelo por exemplo foi feito de lã.

Para Onofre (2004), “*Para que a criança desenvolva, ao nível da sua imagética, as suas ideias muito próprias e peculiares, para exteriorizar algo que estará a sensibilizá-*

la, jogando ou atuando teatralmente, quando perante materiais de suporte ou acontecimentos quotidianos” (p.160), sendo que as crianças desenvolvem de forma mais completa as suas capacidades através do jogo simbólico, do movimento, da exploração de diversos materiais, do conto e dramatização de histórias, entre outras. À medida que iam construindo as personagens, as crianças demonstraram muito interesse e motivação por participarem nesta atividade; como forma de a concluir, o pequeno grupo reuniu-se e elaborou uma história baseando-se nas personagens do livro: “Somos Todos Diferentes”; ensaiou-se e por fim realizou-se uma dramatização para os restantes alunos, utilizando o fantocheiro.

As crianças tiveram uma participação muito ativa ao longo das sessões desta atividade tal como referiu a aluna “M.G.” com entusiasmo: “Eu fazia esta atividade todos os dias, gosto mesmo de o fazer!” Considera-se que as crianças estiveram bastante participativas e a interação crianças-adultos foi muito positiva (figura 7). Reiterou-se toda esta satisfação com a peça em si: *“Para além do que foi planificado inicialmente, após a apresentação do Teatro de Fantoques (através da técnica de pasta de papel), as crianças após realizarem a dramatização para os restantes colegas e adultos em sala, questionámos o grupo e cada uma das crianças (que assistiu e teve uma papel participativo no decorrer da história), sobre a peça de teatro apresentada, quais os materiais utilizados, explicaram como conceberam os fantoches, também recontaram a história apresentada. Considerámos que a utilização de um recurso material já existente no pré-escolar, o fantocheiro em madeira foi uma estratégia além de otimização dos recursos existentes para as crianças foi muito favorável, pois estas estiveram com bastante interesse.”* (anexo 4). Através do feedback das crianças verifica-se que a estratégia utilizada foi bastante gratificante para a exploração desta aprendizagem e terá, com certeza, os seus frutos para estas crianças, no que diz respeito ao entendimento sobre as diferenças e inclusão.



Figura 7 – Construção de fantoches em pasta de papel;



Figura 8 – Fantoches em pasta de papel, relativos à peça de Teatro a partir do conto da história do livro: “Somos Todos Diferentes”;

A visita à Unidade de Multideficiência visou promover a interação entre as crianças do pré-escolar e os jovens da Unidade de Multideficiência do Agrupamento de Escolas D. Domingos Jardo, (anexo 5). Nesta visita, realizou-se a atividade: “massa de cores” como estratégia para facilitar a interação entre as crianças e os jovens da Unidade de Multideficiência. Foram englobadas outras atividades e estratégias com a participação das crianças do pré-escolar e restantes agentes educativos na escolha dos materiais ou atividade “massa de cores”, sendo que, a escolha das atividades a realizar foi efetuada pelas crianças do pré-escolar. Outra das estratégias utilizada foi o recurso a cartões alusivos à atividade de “massa de cores” em Símbolos para a Comunicação (SPC) (figura 10) realizados com o apoio da terapeuta da fala da Instituição. De forma a integrar os alunos e para que estes tivessem uma maior perceção do que iria acontecer, realizou-se uma série de situações de aprendizagens prévias, tais como a decoração de uma tela através da pintura com as mãos (figura 11), que foi oferecida como prenda aos jovens da Unidade de Multideficiência, esta foi embrulhada com papel de cenário também ele transformado igualmente pelas crianças através da técnica de digitinta (figura 12).

O grupo e cada uma das crianças foram preparados ao longo do ano para esta temática sendo a visita o culminar de todo o processo da área prioritária de intervenção. Para Marujo e Neto (2004), “(...) os estudantes de todas as idades respondem bem a

aprendizagens ativas, que lhes permitem agir sobre o mundo e as coisas, vendo, sentindo, tocando e refletindo para perceber e, cognitiva e emocionalmente, integrar as informações, dando-lhes significado pessoal” (p.145). Desta forma, foi fundamental a exploração de materiais, observação, planeamento de todas as situações de aprendizagem com as crianças, a participação e interação dos diversos agentes educativos de modo a enriquecer as aprendizagens das crianças.



Figura 9 – Registo gráfico e escrito da situação de aprendizagem: “Massa de Cores”;

Mais tarde neste dia fizeram a apresentação do cartaz alusivo a esta atividade e as crianças escolheram onde colocaram o cartaz visível para todos na sala de atividades.

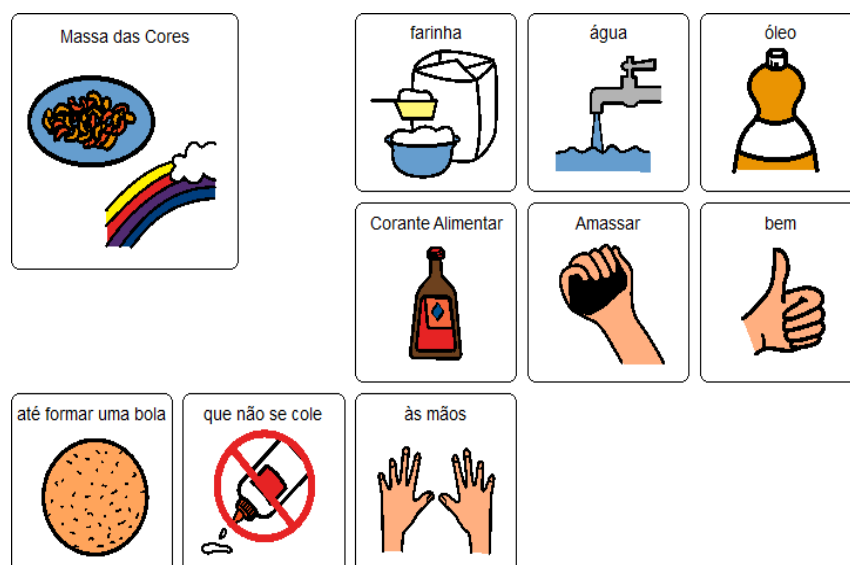


Figura 10 – Cartão em SPC, alusivo a atividade “A Massa de cores”;

Relativamente ao registo gráfico e escrito da massa de cores também foi realizado em SPC com a colaboração da Terapeuta da Fala, uma vez que temos crianças com NEE’S e mais tarde, no dia 30 de abril de 2013, deu-se a visita à Unidade de Multideficiência do Agrupamento de Escolas D. Domingos Jardo, cujo objetivo era criar a interação crianças-jovens e onde todos participassem.



Figura 11 – Pintura da tela (prenda);



Figura 12 – Atividade de diginta, decoração do papel de cenário como papel de embrulho da prenda da tela;



Figura 13 – Visita à Unidade de Multideficiência e atividade “massa de cores”;

Os jogos de exterior elaborados com materiais reciclados e reutilizáveis, em comemoração do dia mundial da família (15-05-2013); esta situação de aprendizagem teve como principal objetivo promover a interação famílias-crianças, articulando as duas salas de pré-escolar; todos os materiais foram preparados com antecedência bem como a organização do espaço e dos recursos humanos, para o desempenho de cada um dos jogos realizados; os jogos realizados foram – a macaca; o polícia e ladrão; o bowling (cada um dos pinos representou as diferentes etnias); salto à corda; às caricas; as argolas (com bolachas); pintura livre com as famílias e a pinhata. (figura 14).



Figura 14 – Jogos no recreio exterior, Comemoração do “Dia da Família”;

Segundo a visão de Portugal, e Laevers (2010), “uma educação inclusiva é aquela em que o educador cria um contexto educativo onde cada criança encontra a estimulação de que necessita para progredir, não perdendo de vista nenhuma criança e respondendo bem a todas elas.” (p.17), é através desta educação inclusiva que cabe ao educador responder às necessidades de cada uma das crianças, adotando estratégias e situações de aprendizagem enriquecedoras para todos de forma a que as crianças obtenham os resultados esperados, “numa abordagem inclusiva, atenta à diversidade e diferenciação curricular” (p.17).

4. Reflexão crítica/Avaliação/Resultados

Tendo em conta o percurso deste ano letivo e refletindo sobre o facto das metodologias educativas seleccionadas assentarem nos pressupostos do interesse do aluno, e das aprendizagens significativas, verifica-se que é essencial que os métodos de planificação tenham uma orientação, muito em especial para as crianças, para que se tornem mais conhecedoras das metas implícitas nas tarefas de aprendizagem, tal como os registos das participações verbais das crianças são fundamentais para o processo de ensino-aprendizagem (anexo 6).

Para Maia (2008) “ (...) numa perspetiva aprender a aprender, a expressão «aprender a aprender» tem-se tornado recorrente quando se fala das finalidades da educação escolar. A definição de «aprender» pode ser discutível, mas sabe-se que aquele que aprende melhor é quem tem controlo sobre os próprios processos cognitivos, ou seja, o indivíduo que sabe como aprende, aprende melhor” (p.5). Desde o início do ano letivo até à fase final, foi visível a evolução do desenvolvimento das aprendizagens do grupo e de cada uma das crianças. Assim, foi essencial haver uma observação baseada no desempenho de cada uma das crianças, para que se centre a sua atenção nas competências necessárias para realizar com sucesso cada uma das suas aprendizagens. Desta forma, foram utilizados instrumentos de registo de avaliação, observação naturalista (anexo 7) e os incidentes críticos, registos diários e análise crítica e listas de verificação de competências das crianças, cuja apresentação trimestral se integrou nos processos de avaliação final individual das crianças e que se tornou num excelente instrumento de acompanhamento, bem como a grelha de avaliação do grupo por áreas (anexo 8). Deste modo, a metodologia usada visa o sucesso e o desenvolvimento da problemática de respeito pelas diferenças e inclusão quer a nível de pessoas com deficiência ou de diferentes etnias e culturas com base na interação das crianças.

Refletindo, ainda, comparativamente, desde o início do ano letivo (ver ponto 2.4. Caracterização do Grupo) verificou-se:

- Na área de Formação Pessoal e Social verificou-se que desde o início do ano letivo, foi visível a evolução do desenvolvimento das aprendizagens do grupo, que continua a ser considerado um grupo bastante ativo e participativo, evoluindo muito em termos de comportamento, existindo uma melhor aceitação de regras e de conduta social pelo respeito pelos outros – Respeitar as Diferenças.
- Na área das Expressões verificou-se que o grupo e cada uma das crianças em geral desenvolveram as suas capacidades, pois as crianças manifestaram muita satisfação em todo o género de expressão corporal, sendo que as crianças que inicialmente demonstraram ser um pouco tímidas e introvertidas, conseguiram colmatar estas dificuldades. Verifica-se a evolução do grupo e de cada uma das crianças nas expressões, através das tabelas de avaliação, bem como o género de situações de aprendizagens de carácter expressivo tais como as dramatizações, no domínio da expressão dramática pois o grupo demonstrou maior apetência

para a realização de peças de teatro. Nos restantes domínios, domínio motor através dos jogos, domínio da expressão musical através das canções e ritmos/linguagem corporal e domínio da expressão plástica através da exploração dos diversos materiais e conceção de trabalhos realizados pelas crianças ao longo do ano letivo.

- Na área de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita compreende-se que o grupo e cada uma das crianças continuam com diferentes níveis de aprendizagem, contudo foi notório a sua evolução, confirma-se que foram as próprias crianças por iniciativa própria que contaram histórias através das ilustrações em pequenos grupos, a criação de pequenas histórias a partir de uma história contada em sala, entre outras. Foi visível o interesse e motivação para o código escrito e oral, é essencial referir que apesar de uma criança com NEE demonstrou dificuldades no início do ano em especial nesta área e neste momento evoluiu bastante na sua expressão oral sendo que a sua comunicação no final do ano letivo era mais compreensível (anexo 7).
- Na área da Matemática verifica-se a evolução do grupo, esta área explorada diariamente, através da contagem do número de crianças, da identificação de formas geométricas, de noções de peso e medidas, tal como em momentos lúdicos a exploração da matemática realizou-se de forma apelativa e lúdica através de jogos e canções, entre outras, as crianças demonstraram uma maior aptidão para os conceitos matemáticos, foi notório entre estas a utilização natural da matemática nas suas vivências e brincadeiras do quotidiano.
- Na área do Conhecimento do Mundo verifica-se que o grupo e cada uma das crianças evoluíram bastante comparativamente à avaliação inicial, demonstram um grande à vontade em falar sobre si e cada uma das suas características (físicas e psicológicas), demonstram também bastante interesse pelo meio que as rodeia, sendo que estiveram sensibilizadas para questões como as diferentes culturas, etnias e condição física, fazendo a ponte para o seu meio em pequenos grupos escolhidos pelas crianças entre os quais, experiências, e observação/registo do ciclo de vida de animais/plantas, no qual se verificou com sucesso e com uma envolvimento das crianças muito significativa.
- Na área de Tecnologias de Informação e Comunicação o grupo continuou com um especial interesse por esta área, explorada diariamente pelas crianças ou direcionada pelo educador em trabalhos a pares ou pequenos grupos o que levou

a uma notória evolução do grupo e de cada uma das crianças (Anexo 8), sendo possível observar que algumas crianças desenvolveram bastante as suas competências nesta área demonstrando bastante facilidade e à vontade no manuseamento destas ferramentas.

Conforme as OCEPE, “na educação pré-escolar o grupo proporciona o contexto imediato de interação e da relação entre adultos e crianças, que constitui a base do processo educativo” (p.34/35). Deste modo, foi fundamental ter em conta as características individuais de cada criança, assim o grupo, apresentava no início do ano letivo, um desenvolvimento adequado com aprendizagens significativas. De acordo com as características individuais dos alunos, bem como as condições do Pré-Escolar da rede pública, não menosprezando os critérios de prioridade de admissão e as características demográficas, favoreceu a inclusão de alunos, em distintos momentos de desenvolvimento atribuindo-lhes, por exemplo, uma participação válida na planificação e avaliação das atividades.

Contudo, existiram ainda atividades orientadas como o registo escrito coletivo de determinadas vivências, o conto de histórias, a exploração de canções e de jogos que são efetuadas em grande grupo, dos quais é importante salientar a existência de inúmeros trabalhos coletivos (trabalhos a efetuar em grande ou pequeno grupo) que contemplam uma divisão de tarefas, sendo distribuídas por cada criança a parte do trabalho que lhe compete.

Em geral, o grupo de crianças foi assíduo e pontual. A nível de autonomia, através das listas de verificação de comportamentos ou das fichas de avaliação individual, verificou-se que as crianças tiveram vários níveis de autonomia, bem como de desenvolvimento de competências consoante a faixa-etária. São crianças que interagiram bem entre si e com os adultos cooperantes em sala e funcionários da escola. Existiu uma boa relação com os seus pares educativos.

Os adultos em sala foram bastante participativos, presentes e com uma postura assertiva perante as crianças ou outros adultos, colaboraram nas restantes atividades enquanto profissionais de educação. O modelo pedagógico utilizado pelo educador em sala foi o modelo movimento de escola moderna (registos diários) e também pedagogia de projeto (produzir, levantar dúvidas e pesquisar), que proporcionou às crianças aprendizagens significativas através dos seus gostos e de vivências do quotidiano, (através de situações ou imagens reais), a exploração de um determinado tema de

diversas maneiras. As atividades foram adaptadas ao grupo em concreto, tal como as estratégias utilizadas foram diversificadas com o objetivo de chegar a todos. Logo, por vezes foi utilizado o mesmo material, mas consoante a idade ou o nível de desenvolvimento de cada criança este adequou-se ao grau de exigência, deste modo, foi respeitado o espaço e as capacidades de cada criança.

Neste grupo esteve integrada uma criança com NEE, pois esta aluna apresenta um atraso de desenvolvimento por condições específicas (doença metabólica) com comprometimento ao nível motor, cognitivo – linguagem e comunicação. Contudo, é uma criança simpática, meiga e alegre estabelecendo uma boa relação com todos. Este facto deve-se não só à dinâmica desenvolvida durante o ano letivo, como também à apreensão de conhecimentos levados a cabo pelas crianças, no contexto da problemática sugerida e que foi alvo de intervenção. Tendo-se, verificado ao longo do ano letivo, o fortalecimento das interações entre pares e a melhor aceitação no que refere-se às diferenças de cada uma das crianças.

Conclusão

A avaliação do processo refere-se à informação reunida e resumida ao longo da prática pedagógica. A informação sobre as crianças e o progresso dos processos de aprendizagem são recolhidos a partir de um conjunto de processos informais, observações, partilha e experiências com outros agentes educativos, tal como através de processos mais formais como a recolha de informação através das planificações, dos registos diários/ análise crítica, registos fotográficos e registos de avaliação das crianças. Para Boggino (2009), “São processos sistemáticos de construção e reconstrução de conhecimentos, nos quais são imprescindíveis a intervenção e o apoio pedagógicos, feitos com base na avaliação das ações e produções dos alunos. O que implica avaliar o processo de aprendizagem e não apenas o produto final ou os sucessivos produtos sistemáticos” (p.83). Assim, é com estes instrumentos de trabalho que o educador adequa o processo de aprendizagem, orientado para o sucesso de cada uma das crianças.

Também foi essencial o envolvimento das famílias das crianças nos processos de avaliação de forma participada, através de estratégias como a comemoração do dia da família, a possibilidade de participarem durante as situações de aprendizagem

nomeadamente o conto de histórias em sala de atividades, ou através do “Boneco das Diferenças – O Tomé”, que cada uma das crianças com a sua família teve a possibilidade de construir, ao longo do ano letivo, explorando o tema o respeito pelas diferenças, ou seja, promover o respeito pelas pessoas de outras etnias que não a dominante, e assim participaram nos processos de planificação de atividades e na sua avaliação.

Classifica-se de louvável a excelente colaboração por parte da Instituição da EB1 e Pré-Escolar de Mira-Sintra e o respetivo Agrupamento de Escolas D. Domingos Jardo, que possibilitou o desenvolvimento de diversas situações de aprendizagem em articulação pedagógica e educativa, apontando para uma visível e bastante positiva continuidade educativa, que teve como base a otimização de recursos humanos e materiais, e um esforço de rentabilização de processos. Para além de tudo isto, demonstrando sempre disponibilidade para realizar a visita aos jovens da Unidade de Multideficiência, em levar a cabo os jogos no recreio exterior com as famílias, num dia especialmente vocacionado para a família entre outros aspetos.

Os objetivos propostos que constam na planificação anual de atividades foram concretizados na sua grande maioria, em alguns casos com ligeiras adaptações quer em termos de recursos humanos e/ou materiais, ou mesmo em termos de alteração de datas.

Tendo em conta o meio envolvente que “é, por si mesmo, um fator de motivação natural para a criança e o conhecimento da realidade próxima é o mais imediato e atrativo dos conhecimentos” (Roldão, 2004, p.23), toda a instituição do pré-escolar quando proporciona a estas crianças a possibilidade de ir à Unidade de Multideficiência ou a fazer visitas, ao longo do ano, ao Parque Urbano, permite que essas mesmas crianças explorem o meio onde estão inseridas, o que se considera pertinente para o seu crescimento a vários níveis.

Realizaram-se aprendizagens bastante significativas, uma vez que as crianças estiveram muito motivadas e ativas em todo o processo de aprendizagem, desde o momento da planificação, à sua execução e avaliação, durante a realização de todas as situações de aprendizagem, para que crianças concretizassem o que efetivamente era do seu interesse, de forma a serem autónomas. Foi essencial que todos os agentes educativos se envolvam com as crianças e, em todo o processo de ensino aprendizagem bem como compreendam as dificuldades e as potencialidades dos alunos, para lhes

sugerir práticas de aprendizagem interessantes, apenas deste modo os alunos se demonstrarão motivadas para aprender (Hohmann & Weikart, 2009).

Os alunos foram elementos indispensáveis à concretização das diversas situações de aprendizagem bem como na realização da área de intervenção prioritária – O Respeito pelas Diferenças, respeito pelas pessoas com deficiência e de diversas etnias, assim as crianças tiveram uma participação ativa e motivadora ao longo de todas as sessões de estágio, contribuindo para as aprendizagens significativas.

Cabe aos profissionais de Educação apoiar as crianças de modo a desenvolverem um bom senso, responsabilizando-as e pedindo apoio para a elaboração de regras da sala, estimulando a sua participação nas decisões essenciais intrínsecas ao grupo, estando assim a reforçar de forma positiva as suas capacidades, desenvolvendo também o seu espírito crítico, bem como a sua autonomia. Visto que a atividade profissional do educador não se resume à sala de atividades, esta desenvolve-se de forma adaptada nas diversas dimensões constituintes da escola e no contexto da comunidade em que esta está inserida. Nas dimensões do perfil profissional do professor de acordo com a alínea do artigo 7º do Decreto Regulamentar nº 2/2010, de 23 de junho “ profissional, social e ética; desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; participação na escola e relação com a comunidade educativa; desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida — constituem as vertentes caracterizadoras da atuação profissional do docente”, e as quais contribuem para a autorreflexão e avaliação do desempenho do educador de forma construtiva.

A Autoavaliação, na dimensão profissional, social e ética, de acordo com os padrões de desempenho docente, representa a reflexão e procura ativa de manter atualizada a prática profissional através da leitura de artigos e livros da área ou visitando sites sobre temas pertinentes. Revelando uma postura ativa, dinâmica e assertiva, promovendo o trabalho e aprendizagem cooperativa de forma a partilhar experiências com a comunidade educativa. Na dimensão desenvolvimento do ensino e aprendizagem, procurou-se adequar as práticas no sentido de promover ambientes pedagógicos de inclusão e interação, otimizando as estratégias ao espaço e recursos existentes (humanos e materiais), bem como a resolução de problemas para promover uma aprendizagem adequadas às crianças. Na dimensão participação na escola e relação com a comunidade educativa, o gosto por fomentar e otimizar a relação da escola/família, realizando

situações de aprendizagem que permitissem ser efetuadas para além do contexto de sala de atividades, incluído as famílias no processo educativo e de aprendizagem das crianças, como por exemplo a atividade do boneco das diferenças já descrita acima neste documento, assim como, a participação em projetos de escola como a recolha e divulgação de tampas para a aquisição de uma cadeira de rodas para uma criança com NEE do pré-escolar. A envolvência em projetos de interação com os jovens da Unidade de Multideficiência com participação dos diversos agentes educativos no sentido de fomentar as aprendizagens significativas com base nas vivências reais. A colaboração em situações de aprendizagem tem como objetivos institucionais da escola e envolver os pais e encarregados de educação e/ou outras entidades da comunidade, como a comemoração do “Dia da Família” em articulação com a sala nº 1 do pré-escolar. Na dimensão desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida, pelo gosto e motivação por aprender e de estar atualizada, procurando a envolvência e participação em iniciativas da escola numa perspetiva de reflexão como seminários ou workshops (como exemplo, “Encontro de boas práticas para a inclusão” ou “Encontro de boas práticas para a saúde”), é através da pesquisa e partilha dos conhecimentos que assimilou-se melhor a aprendizagem (Decreto Regulamentar nº 2/2010, Padrões do Desempenho Docente).

As perspetivas face ao curso e à vida profissional futura, verificadas ao longo do ano letivo, são bastante positivas e motivadoras. Constatamos uma significativa evolução em termos de gestão de tempo bem como a organização de recursos humanos e materiais. No entanto, como futuras formações e participações em workshops e seminários enquanto profissional na área da educação verifica-se a necessidade de frequentar formação na perspetiva de “práticas na escola para a saúde”, pois verifica-se que é uma das áreas no quotidiano das crianças que têm necessidade de ser melhor explorada e é fundamental para o bom desenvolvimento das crianças. Devido ao número significativo de crianças com direito a escalão A (subsídio de alimentação), ao longo do ano letivo observou-se as dificuldades económicas das famílias e a necessidade da escola contribuir para colmatar estas dificuldades quer em termos de higiene ou de alimentação. Por outro lado, consideramos importante investir na área de formação em Intervenção Precoce ou em NEE, uma vez que cada vez mais estão integradas nas escolas crianças e jovens com estas características e os profissionais da área de educação cada vez mais necessitam desta formação para melhor desempenhar as

suas funções e assegurar um processo de ensino-aprendizagem mais adequado levando a uma diferenciação pedagógica em cada um dos alunos.

A utilização do portfólio de estágio como instrumento de registo, reflexão, autoavaliação, em constante atualização e reformulação, possibilitou a maior envolvimento com todo o processo e produto de ensino-aprendizagem. Considera-se o portfólio de estágio como elemento indispensável em todo o processo educativo pois sem este não existiria base de registo, reflexão e interiorização dos dados obtidos ao longo do ano letivo, bem como a evolução do grupo e de cada uma das crianças.

Não existem fórmulas simples e facilmente aplicáveis que resolvam as complexidades próprias do ensino de crianças em idade pré-escolar. Contudo, as crianças em idade pré-escolar estão predispostas a estabelecer uma base sólida nas relações sociais e de respeito para com o outro independentemente das suas diferenças, revela a enorme importância enquanto estagiária de estabelecer uma relação empática com as crianças e outros agentes educativos, bem como encarregados de educação/família e comunidade educativa.

Referência bibliográficas

Boggino, N. (2009) *A avaliação como estratégia de ensino. Avaliar processos e resultados*. Sísifo/Revista de Ciências de Educação, 9: 79-89.

Brito, A., Sousa, E., Ribeiro, M. J. & Araújo, M. T. (1998). *Guião de atividades curriculares para a educação pré-escolar*. Ministério da Educação e Valorização dos Recursos Humanos Direção Geral do Ensino Básico e Secundário. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

Cardona, M. (2007). A avaliação na educação de infância: as paredes das salas também falam! Exemplo de alguns instrumentos de apoio. *Cadernos de Educação de Infância*, 81: p. 10-15.

European Agency for Development in Special Needs Education, (2009) *Diversidade Multiculturalidade e Necessidades Especiais de Educação, Relatório Síntese*. Odense C Denmark. European Agency.

Fisher, J. (1998). *Manual de desenvolvimento curricular para a educação de infância. Capítulo 2 – A relação entre o planeamento e a avaliação*. Lisboa: Texto Editora.

Formosinho, J. (2009). *Formação de professores aprendizagem profissional e ação docente*. Porto: Porto Editora.

Hohmann, M., & Weikart, D. (2009). *Educar a criança* (5ª Edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Maia, M. M. C. (2008), *Perspetivas e Práticas de Avaliação na Educação Pré-Escolar: o público e o particular*.

Marujo, H. A., & Neto, L. M., (2004), *Optimismo e esperança na educação fontes inspiradoras para uma escola criativa*. Lisboa: Editorial Presença.

Meijer, C. (2003). *Educação inclusiva e práticas de sala de aula*. Agência Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Educativas Especiais. Relatório Síntese. Odense C Denmark. European Agency.

Onofre, P. S., (2004), *A criança ... e a sua psicomotricidade ... uma pedagogia livre e aberta em intervenção motora educacional*. Lisboa: Trilhos Editora.

Orientações Curriculares Para a Educação Pré-Escolar (1997), Lisboa Editorial do Ministério da Educação.

Portugal, G. e Laevers F., (2010), *Avaliação em educação pré-escolar – sistema acompanhamento das crianças*. Porto: Porto Editora.

Ribeiro, A. C. e Ribeiro, L. C. (1990), *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Roldão, M. C. (2004). *O pensamento concreto da criança – uma perspetiva a questionar no currículo*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Sandal, Susan R. e Schwartz, Ilene S. (2005) *Construindo blocos Estratégias para incluir crianças com necessidades especiais em idade pré-escolar*, Porto: Porto Editora;

Sousa, A., (2005), *Investigação Educação*, Livros Horizonte.

Stainback, S. & Stainback, W. (1999), *Inclusão um guia para educadores*. Artmed Editora.

Legislação:

Decreto-Lei nº 241/2001, Perfil de Desempenho dos Educadores de Infância, Anexo nº 1, II Conceção e desenvolvimento do currículo, Diário da república, Série I, 30 de agosto de 2001.

Decreto-Lei nº3/2008, Diário da república, Série I, 7 de janeiro de 2008.

Decreto Regulamentar nº 2/2010, Padrões do Desempenho Docente, 23 de junho de 2010.

Outras Fontes:

EB1/JI de Mira-Sintra: <http://eb1jimira-sintra.blogspot.pt/> (recuperado em 14 de dezembro de 2012).

Junta de Freguesia de Mira-Sintra: <http://www.jfmirasintra.pt/> (recuperado em 6 de dezembro de 2012).

Sistema Educativo Português, Descrição sumária referente ao ano letivo de 2004/2005: http://www.fne.pt/files_old/carta_educativa/descr_se_0405_v3.pdf (recuperado em 3 de julho de 2013).

Ministério da Educação (2010). *Metas de aprendizagem para a educação pré-escolar*. Lisboa. Recuperado em 14 de Janeiro, 2012, de [http:// www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt](http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt)